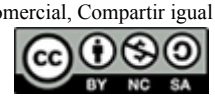
Percepciones sobre el futuro de la educación superior entre profesores innovadores de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Artículo de Gonzalo D. Andrés, María Florencia Gareis, Analía Cherniz, Marianela Belén Fontana y Exequiel Gilez. Praxis educativa, Vol. 29, N°3 septiembre - diciembre 2025. E-ISSN 2313-934X. pp.1-19. https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290318

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



PRAXIS educativa
Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Ciencias de la Educación para la investigación interdisciplinaria

ISSN 2313-934X
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Disponible en https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis

ARTÍCULOS

Percepciones sobre el futuro de la educación superior entre profesores innovadores de la Universidad Nacional de Entre Ríos

Perceptions about the future of higher education among innovative professors at the National University of Entre Ríos

Percepções sobre o futuro do ensino superior entre professores inovadores da Universidade Nacional de Entre Ríos

---

Gonzalo D. Andrés
Instituto de Estudios Sociales, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
gonzalo.andres@uner.edu.ar
ORCID 0000-0003-4993-6080

María Florencia Gareis
Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
florencia.gareis@uner.edu.ar
ORCID 0009-0007-7447-9543

Analía Cherniz
Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
analia.cherniz@uner.edu.ar
ORCID 0009-0002-9777-2551

Marianela Belén Fontana
Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
marianela.fontana@uner.edu.ar
ORCID 0000-0001-9108-696X

Exequiel Gilez
Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
exequielgilez@gmail.com
ORCID 0009-0005-1833-4951

Recibido: 2024- 02-26 | **Revisado:** 2025-06-11 | **Aceptado:** 2025-07-04

Resumen

La Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina) está atravesando reformas institucionales, cambios socioculturales, innovaciones tecnológicas y ajustes presupuestarios. Este artículo indaga en las percepciones y expectativas sobre el futuro de la educación superior de profesores que realizan innovación pedagógica en dicha universidad. A partir de una estrategia cualitativa, exploratoria y sincrónica, se realizaron entrevistas semiestructuradas a equipos de cátedra seleccionados. Como resultado, se detectó que estos profesores destacan la necesidad de consolidar modalidades híbridas o mixtas en la enseñanza, flexibilizar las trayectorias educativas y desarrollar competencias prácticas en cada asignatura. Aunque también resaltaron la importancia de las clases presenciales para fortalecer habilidades técnicas de laboratorio, uso de equipamiento específico y construir aprendizajes significativos y habilidades socioemocionales mediante la interacción con otros. Para ello, coincidieron en que es preciso generar condiciones para que el personal docente disponga de mayor tiempo, dedicación y formación continua.

Palabras clave: educación superior, prospectiva, virtualidad, innovación.

Abstract

The National University of Entre Ríos (Argentina) is experiencing institutional reforms, socio-cultural changes, technological innovations and budgetary adjustments. This article explores the perceptions and expectations about the future of higher education of teachers who carry out pedagogical innovation at the university. Based on a qualitative, exploratory and synchronic strategy, semi-structured interviews were conducted with selected teaching teams. As a result, it was found that these teachers emphasized the need to consolidate hybrid or mixed teaching methods, make educational trajectories more flexible and develop practical skills in each subject. However, they also highlighted the importance of face-to-face classes to strengthen technical laboratory skills, the use of specific equipment and to build meaningful learning and socioemotional skills through interaction with others. To this end, they agreed that it is necessary to create conditions for teachers to have more time, dedication and continuous training.

Keywords: higher education, prospective, virtuality, innovation.

Resumo

A Universidade Nacional de Entre Ríos (Argentina) está em processo de reformas institucionais, mudanças socioculturais, inovações tecnológicas e ajustes orçamentários. Este artigo explora as percepções e expectativas sobre o futuro do ensino superior dos professores que realizam inovações pedagógicas na universidade. Com base em uma estratégia qualitativa, exploratória e sincrônica, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com equipes de professores selecionadas. Como resultado, constatou-se que esses professores enfatizaram a necessidade de consolidar métodos de ensino híbridos ou mistos, tornar as trajetórias educacionais mais flexíveis e desenvolver habilidades práticas em cada disciplina. No entanto, eles também destacaram a importância das aulas presenciais para fortalecer as habilidades técnicas de laboratório, o uso de equipamentos específicos e para desenvolver a aprendizagem significativa e as habilidades socioemocionais por meio da interação com outras pessoas. Para isso, concordaram que é necessário criar condições para que os professores tenham mais tempo, dedicação e treinamento contínuo.

Palavras-chave: ensino superior, prospectiva, virtualidade, inovação.

Introducción

Las instituciones de educación superior de Argentina se encuentran en un proceso de transformación pedagógica y organizacional, impulsado por cambios en sus dimensiones institucional, presupuestaria, tecnológica y sociocultural. Desde una perspectiva institucional, las formas de concebir la universidad se encuentran en un proceso de transición: desde una concepción ideal de institución orientada a la formación de élites hacia un modelo de educación superior de composición heterogénea y masiva, dedicada a brindar habilidades y certificaciones habilitantes para el desempeño profesional. Es decir, en consonancia con una tendencia latinoamericana (Labraña y Brunner, 2022), la universidad ha dejado de concebirse exclusivamente como un espacio para la ilustración y transformación social, para posicionarse como un actor social dedicado a atender problemas socioeconómicos del entorno en que se desarrolla.

En paralelo, en cuanto a lo presupuestario, se evidencia una masificación en el acceso a la educación superior sumada a una creciente privatización del financiamiento de diversas carreras de pregrado y posgrado. A ello se le añade el recorte presupuestario que impuso el gobierno del presidente Javier Milei, que se materializó a partir del 2024 en el congelamiento del financiamiento a la investigación y en los bajos salarios del plantel docente y administrativo y de servicios (Díaz de Guijarro, 2025).

Por otra parte, en lo que respecta a la dimensión tecnológica, la consolidación a escala planetaria de la actual sociedad de la información —configurada por pantallas interactivas, plataformas conectivas y algoritmos generativos— configuró una mutación en la producción, circulación y acceso al conocimiento (Cobo *et al.*, 2018; Poell, Nieborg y van Dijck, 2019). En el actual contexto físico-virtual, se conforma un entramado comunicacional y cognitivo distribuido, caracterizado por una excesiva circulación de información. De esta manera, los libros impresos y las instituciones educativas perdieron su rol protagónico en el acceso al saber: en el siglo XXI, las personas socializan, trabajan y se informan *en/desde/para* las plataformas (Sequera, 2024; Ejaz *et al.*, 2024).

Además, ya no es necesario estar *corporalmente* presente para obtener un título universitario: el actual contexto físico-virtual se caracteriza por una *presencialidad mediatizada* que habilita interacciones sincrónicas permanentes y simultáneas en un tiempo deslocalizado (Igarza, 2021). Esta situación habilitó la innovación pedagógica para desarrollar modelos mixtos de enseñanza (Santos y Porto, 2019; Lion, Kap y Ferrarelli, 2023), así como la creciente creación de carreras a distancia mediatizadas por plataformas (Corda y Viñas, 2023). En efecto, no sólo se pone en discusión la labor docente tradicional, sino que también se cuestiona la función del espacio áulico presencial (Aguayo *et al.*, 2024).

En la dimensión sociocultural, se evidencian cambios en los modos de aprender y acceder al conocimiento: las generaciones más jóvenes se muestran más proclives a trabajar de forma autónoma y buscan que su aprendizaje tenga relevancia práctica y se oriente a su aplicación concreta. También prefieren tener experiencias más vivenciales y suelen recurrir a sus teléfonos móviles para la resolución de problemas (Sánchez Caballé, Cela Ranilla y Esteve Mon, 2024).

Además, se registran —al menos en Argentina— tensiones y disputas en torno a los sentidos sobre la universidad y las valoraciones sobre la educación pública. Especialmente tras la experiencia pandémica, entre un sector de la juventud, se fortalecieron percepciones que entienden que sus logros personales son obtenidos de manera individual, con sus propios medios, sin colaboración externa. “La subjetividad emprendedora conjugada con las nuevas tecnologías que escapan al control estatal horadan, en parte, la legitimidad estatista que también se vio erosionada por el virus [del COVID-19]” (Ferro, Semán y Welschinger, 2024, p. 23). Incluso, también se consolidaron visiones que naturalizan lógicas privatistas o

arancelarias de la educación: la idea de pagar para acceder a una institución universitaria está asociada a la eficacia administrativa, las mejoras edilicias y la posibilidad de que permanezcan los estudiantes que realmente quieren estudiar y no aquellos que ingresan para "probar suerte" (Pogré y Poliak, 2024). Esta situación resulta novedosa en un país que históricamente se ha caracterizado por su sistema universitario público y, desde 1949, gratuito.

En respuesta a estas transformaciones tecnológicas, socioculturales e institucionales, la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) ha implementado diversas acciones para rediseñar su oferta educativa, adaptar las modalidades de enseñanza y fortalecer su vinculación con otros actores sociales. A partir del 2018, las autoridades impulsaron un proceso de discusión y reorganización interna que se concretó, primero, con un Plan Institucional Participativo (PIP) y, luego, con una reforma del estatuto.

El PIP fue un proceso de planeamiento estratégico que habilitó la reflexión sobre los desafíos de la universidad y el diseño de propuestas para adecuarla a las demandas del contexto actual (https://pip.uner.edu.ar). En 2021, durante esas instancias de discusión, se consensuaron un conjunto de compromisos a concretar hacia el 2025. Para ello, se definieron cuatro líneas de acción estratégicas: compromiso con el territorio; compromiso con la organización e integración institucional; compromiso con la calidad académica; de la investigación y de la extensión; y compromiso con la gestión de la información y la evaluación (UNER, 2023).

Paralelamente, en 2019, se conformó una comisión *ad hoc* para emprender un proceso de reforma del estatuto. Tras un extenso período de reuniones y acuerdos con los distintos claustros, en abril de 2023, se aprobó el nuevo ordenamiento normativo de la institución (Resolución Asamblea Universitaria UNER N° 41/2023). Entre los puntos principales de dicha modificación, se destacan los siguientes: se aumentó la cantidad de miembros del Consejo Superior, se promueve la paridad de género para integrar los órganos de representación, se prioriza la integralidad de las funciones sustantivas (docencia, investigación y extensión), se estimula la articulación con el medio socioproductivo, se habilitó el voto mediado por dispositivos virtuales y se amplió el padrón electoral estudiantil para incluir a quienes cursan carreras de pregrado o con modalidad a distancia.

De manera complementaria, en 2018, se creó el Sistema Institucional a Distancia (SIED) y, en 2019, se conformó la Comisión del SIED integrada por dos representantes de cada facultad y coordinada por el Área de Educación a Distancia de rectorado. Este ordenamiento organizacional permitió una progresiva virtualización de tramos de carreras presenciales y la creación de múltiples carreras virtuales (Andrés, 2025).

En 2023, la universidad profundizó este proceso con el lanzamiento del Programa de Innovación Curricular, destinado a generar instancias de reflexión sobre las políticas académicas y promover una revisión profunda de las carreras. Entre los principales ejes de trabajo, se encuentran: el acortamiento de las carreras, el fortalecimiento de las titulaciones intermedias, la revisión de las modalidades y formatos de cursado, el reconocimiento de trayectos formativos y la certificación de competencias, la estimación de las horas de trabajo autónomo de los estudiantes y la curricularización de la extensión universitaria.

Cabe destacar que estas acciones se alinearon con normativas nacionales orientadas a una reestructuración de las carreras de educación superior (Resoluciones N° 2597/23, N° 2598/23 y N° 2599/23). Estas disposiciones tienen como propósito reducir la brecha entre la duración real y teórica de las carreras, promover el egreso en los distintos niveles de formación (pregrado, grado y posgrado) y adecuar las instituciones a las condiciones sociales, tecnológicas y laborales del contexto actual.

En este contexto de múltiples transformaciones, resulta clave indagar cómo proyectan el futuro de la educación superior aquellos profesores de la UNER que implementan

innovaciones pedagógicas y tecnológicas en sus espacios curriculares. Para ello, en el marco de este estudio, se precisa a los profesores innovadores de la UNER como aquellos que realizan algún tipo de innovación pedagógica en sus asignaturas —de modalidad presencial— mediante la integración de tecnologías digitales o virtualización de la enseñanza, a los fines de promover la participación estudiantil y modificar las formas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Metodología

Método

Con el objetivo de conocer las percepciones y expectativas de profesores proclives a la innovación pedagógica, se implementó un diseño cualitativo, exploratorio y sincrónico, orientado a la interpretación de las perspectivas de las personas interrogadas (Vasilachis, 2006). Se seleccionaron profesores que formen parte de espacios curriculares pertenecientes a carreras de grado de modalidad presencial y que promuevan un quiebre con las prácticas pedagógicas vigentes consolidadas. Mediante la utilización de tecnologías informáticas y digitales y plataformas virtuales, promueven la participación de estudiantes y se adecúan a las características del contexto, lugar y tiempo en que se desarrollan. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a profesores, entre mayo y noviembre de 2024, realizadas de manera presencial o por videollamada, según la disponibilidad.

Técnica

En el marco de un proyecto de investigación más amplio, se implementó un cuestionario que incluyó diversas preguntas para indagar en las prácticas educativas mediatizadas implementadas y en sus experiencias de incorporación de tecnologías digitales. Sin embargo, en este artículo, se profundiza en las respuestas a estas dos preguntas:

- Q1: ¿qué considera que es lo más beneficioso y lo más dificultoso en su experiencia de innovación pedagógica o de virtualización de la enseñanza?
- Q2: más allá de la dimensión tecnológica, en términos generales, ¿cómo imagina la educación universitaria en el futuro?

Selección de casos

La selección de casos se realizó de manera intencional, por juicio y por factibilidad. Para un primer sondeo, se realizaron consultas con los responsables de las áreas académicas y de educación a distancia de cada facultad, para indagar sobre los espacios curriculares donde se realiza algún tipo de innovación pedagógica a partir de la integración de tecnologías digitales o virtualización del cursado presencial. Luego, tras las sugerencias recibidas, se seleccionaron casos mediante criterios de relevancia y factibilidad.

Se entrevistaron equipos de cátedra de 14 asignaturas de carreras presenciales de grado que realizan algún tipo de innovación pedagógica a partir de la integración de tecnologías digitales o la virtualización de la enseñanza. Dichas asignaturas pertenecen a siete de las nueve facultades que componen la universidad y que están distribuidas en todo el territorio de la provincia de Entre Ríos (Argentina):

i. *Francés I*, *II* y *III* (Facultad de Ciencias de la Educación). Asignaturas de la licenciatura en Comunicación Social y licenciatura y profesorado en Educación. El equipo de cátedra es el mismo en las tres asignaturas, y se encuentran en segundo, tercero y cuarto año del plan de estudios (correlativamente). En las clases

presenciales, se trabaja directamente en el aula virtual de la asignatura, lo que permite visualizar y repasar los recursos educativos disponibles de manera colaborativa.

ii. *Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas* (Facultad de Ciencias Económicas). Asignatura de las carreras Contador Público, licenciatura en Economía y licenciatura en Gestión de las Organizaciones. El uso del aula virtual institucional y de programas específicos de matemáticas se inició antes de la pandemia, pero su utilización se incrementó significativamente durante la virtualización forzada.

iii. *Microbiología Agrícola* (Facultad de Ciencias Agropecuarias). Asignatura de segundo año de la carrera Ingeniería Agronómica. Tiene un enfoque teórico-práctico, con énfasis en el trabajo de laboratorio. El equipo de cátedra implementa la estrategia de aula invertida, que consiste en compartir material audiovisual en el entorno virtual para que los estudiantes puedan prepararse antes de las clases.

iv. *Planeamiento y Gestión Empresarial* (Facultad de Ciencias Agropecuarias). Asignatura de quinto año de la carrera Ingeniería Agronómica. El objetivo de esta materia es comprender el funcionamiento de las empresas agrícolas a través de entrevistas a productores agropecuarios (lo que no requiere de actividades presenciales en el aula física). Desde hace diez años, realizan sucesivos proyectos de innovación pedagógica dedicados a potenciar las presentaciones en formatos digitales y las exposiciones orales de los estudiantes.

v. *Introducción a la Contabilidad* (Facultad de Ciencias de la Administración). Asignatura de primer año en el plan de estudios de las carreras Contador Público y licenciatura en Administración. Tiene como objetivo enseñar los procedimientos de la contabilidad. Desde 2018 que el equipo docente incorpora videos breves que explican temas específicos, así como cuestionarios semanales en el aula virtual para realizar un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes.

vi. *Estadística* (Facultad de Ciencias de la Administración). Asignatura de tercer año de las carreras Contador Público, licenciatura en Ciencias de la Administración y licenciatura en Sistemas. La enseñanza se organiza mediante el uso de la hoja de cálculo Microsoft Excel y el lenguaje de programación Python.

vii. *Electrotecnia* (Facultad de Ingeniería). Asignatura de tercer año del plan de estudios de Bioingeniería. Se centra en la enseñanza de fenómenos eléctricos y electromagnéticos aplicados al funcionamiento de máquinas y circuitos eléctricos, a través de la realización de trabajos prácticos en el laboratorio. Tienen un aula virtual organizada por mosaicos temáticos con información sobre los fundamentos teóricos de las prácticas de laboratorio.

viii. *Termodinámica* (Facultad de Ingeniería). Asignatura de tercer año de Bioingeniería. Presenta los principios físicos y matemáticos subyacentes al funcionamiento de equipos biomédicos (refrigeradores, incubadoras y compresores). Tras la pandemia, decidieron migrar los contenidos teóricos al aula virtual con una serie de videos cortos explicativos generados por la cátedra. Las clases presenciales ahora son instancias de consulta optativas.

ix. *Comprensión y Producción de Textos en Portugués III* (Facultad de Ciencias de la Administración). Asignatura anual de tercer año del profesorado de Portugués. Durante la pandemia, desarrollaron guías de lectura y guías de estudio para acompañar al alumno en el proceso de virtualización del cursado. Las clases teóricas están concentradas en el aula virtual y los trabajos prácticos promueven la producción del alumno mediante tareas de reflexión y de traducción.

x. *Inglés I y II* (Facultad de Ciencias Agropecuarias). Asignaturas anuales de la carrera Ingeniería Agronómica. El equipo de cátedra es el mismo en las dos asignaturas, y se encuentran en primero y segundo del plan de estudios (correlativamente). A partir de

la pandemia, para el dictado de clases, recurren a recursos digitales, diccionarios y traductores que están disponibles en el aula virtual y emplean cuestionarios de opción múltiple para la evaluación.

xi. *Microbiología General* (Facultad de Ciencias de la Alimentación). Asignatura del segundo año de la carrera Ingeniería en Alimentos. Las actividades prácticas las realizan en laboratorio y los contenidos teóricos son trabajados de manera virtual, mediante videos explicativos, actividades lúdicas, cuestionarios y foros. Las evaluaciones se realizan de manera presencial, pero se suben al aula virtual.

xii. *Sexualidad, Género y Reproducción* (Facultad de Ciencias de la Salud). Asignatura que se cursa en el segundo año de las carreras de Medicina y licenciatura en Obstetricia. Las explicaciones teóricas están grabadas y disponibles en el aula virtual y en las clases presenciales se recurre a la *gamificación* para simular emergencias sanitarias e intervenciones obstetricias. Los estudiantes tienen que hacer presentaciones en Genially o Canva y realizan una coevaluación entre pares.

xiii. *Sistemas Políticos Comparados* (Facultad de Trabajo Social). Asignatura anual del cuarto año de la licenciatura en Ciencias Políticas. El curso es un 50 % presencial y un 50 % virtual, alternando cada semana. Las instancias virtuales son clases sincrónicas de 45 minutos. El trabajo final es un texto escrito de elaboración grupal que se realiza durante el cursado y se coevalúa interpares.

xiv. *Ingeniería de Software I y II* (Facultad de Ingeniería). El equipo de cátedra es el mismo en ambas. Son asignaturas cuatrimestrales que se cursan (correlativamente) durante el cuarto año de la licenciatura en Bioinformática. Implementan la estrategia de aula invertida: tienen recursos educativos en el aula virtual con los contenidos teóricos y en las clases presenciales implementan actividades prácticas. También utilizan la plataforma Kahoot (https://kahoot.com) para realizar preguntas en formato *multiple choice* al comienzo de cada clase para hacer un seguimiento del desempeño de cada estudiante.

Análisis de datos

Si bien la unidad de recolección de información fueron los profesores de las asignaturas seleccionadas, el objeto de análisis son sus percepciones y expectativas a futuro sobre las universidades. Por lo que las respuestas no se diferenciaron por personas o facultades.

El tratamiento de la información recabada se realizó en el *software* Atlas.ti 8. La codificación se organizó a partir de lo mencionado en las respuestas. Los códigos analizados fueron los siguientes: cambios en los planes de estudio, articulación con el entorno, mayor integración tecnológica, mejora de infraestructura técnica, virtualidad para ampliación de matrícula, valorización de la presencialidad, y necesidad de formación y mayor dedicación docente.

Resultados

Cambios en los planes de estudio

En el ámbito universitario, existe una tendencia global a promover la realización de carreras cortas que profundicen ciertas competencias y habilidades y a fortalecer el vínculo entre la formación y el trabajo mediante instancias de “demostración práctica de capacidades” (Brunner y Alarcón Bravo, 2023). En ese sentido, los profesores consultados focalizaron en la pertinencia de reformar los planes de estudio de las carreras de pregrado y grado para atender

a las demandas de las nuevas generaciones de estudiantes y a la flexibilidad de las trayectorias profesionales en la actualidad.

> Tenemos que empezar a pensar en que uno para formarse como profesional tiene que adquirir ciertas habilidades y conocimientos y dar cuenta de ellos en algún modo que no necesariamente es el modo clásico. Yo creo que debemos empezar a pensar en ese tipo de innovación dentro de las currículas. (Profesora de Álgebra)

Al respecto, destacaron el Programa de Innovación Curricular que estaba implementado la UNER para reflexionar sobre su oferta educativa. Uno de los argumentos es la necesidad de que las carreras sean más cortas y acordes a las necesidades del estudiantado:

> Me parece que los estudiantes universitarios están buscando propuestas más cortas. (...) Acá para ser licenciado tienen que pasar por ocho o diez años de estudio. Salen recontra bien preparados. (...) Pero las nuevas generaciones no quieren estudiar tanto tiempo. Necesitan tramos más cortos: hacer una tecnicatura, y luego seguir con otra cosa. (...) necesitan cerrar etapas. (Profesora de Francés)

Ahora bien, la reforma de los planes de estudio implicaría cambios en las asignaturas, así como una reducción horaria:

> Las reformas de los planes de estudio y el acortamiento de los horarios de cursado te llevan a una transformación interna en la cátedra. Yo creo que a la larga vamos a recortar las horas presenciales. (...) Y obviamente eso conlleva a recortar el contenido también. Yo imagino carreras más cortas. (Profesora de Termodinámica)

Y también otra docente sostuvo que esto implicaría un abandono del esquema de correlatividades: “hay que dejar de pensar el currículum con correlatividades, porque produce carreras pesadas: por ejemplo, si no sacaste una materia de segundo año, no podés hacer otra de cuarto año” (Profesora de Álgebra).

Con todo, la mayoría de los entrevistados coincidió en la necesidad de una flexibilidad de los planes de estudios, de manera que las trayectorias educativas sean más autónomas y focalizadas a las necesidades e intereses de cada estudiante: “me imagino una universidad más autogestiva, donde cada uno elija el perfil profesional que quiera tener” (Profesor de Ingeniería de Software).

Necesidad de integración de tecnologías

La contemporaneidad se caracteriza por una creciente mediatización basada en la utilización de tecnologías infocomunicacionales en diversos ámbitos laborales, educativos y culturales. Y la universidad no es ajena a ello:

> Estamos discutiendo fuertemente, en el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), la educación presencial y a distancia. Me parece que ya es momento de llamar a la educación híbrida: ya no se puede pensar en una cosa o la otra. (Profesora de Sexualidad, Género y Reproducción)

Los profesores consultados mencionaron la necesidad de integrar tecnologías informáticas y digitales en la enseñanza, especialmente en un contexto de expansión de los asistentes de inteligencia artificial, generativos de información y conocimiento. Sin embargo, la mayoría planteó sus reparos al respecto: mientras que algunos hablaron de la reflexividad sobre las formas de utilización de estos programas, otros destacaron la importancia de sostener la interacción docente-estudiante en las aulas.

Esta situación presenta desafíos para los roles docentes, ya que ahora devienen en mediadores entre las potencialidades de una tecnología y las formas de utilización que realizan los estudiantes, a fines de que sus experiencias y aprendizaje vayan más allá de un uso instrumental.

> Para mí, hay que aprovechar a la IA para potenciar la formación de las personas. Es un salto cualitativo que va a romper con el viejo esquema educativo en donde hay una asimetría entre el docente y el alumno que, en mi opinión, es nociva. La educación tradicional prácticamente no tiene sentido, la educación mediada por tecnología es lo que está y lo que se viene. (Profesor de Ingeniería de Software)

Por su parte, una docente de Álgebra sostuvo que, si bien el fuerte de la formación de su asignatura siempre estuvo centrado en realizar correctamente cálculos, en la actualidad, existen programas y lenguajes que resuelven cálculos fácilmente. Por lo que, ahora, se trata de fortalecer las competencias de los futuros profesionales para plantear problemas que, luego, resolverán a través de los *software* disponibles. Entonces, un docente tiene que contar con "un criterio que los estudiantes no tienen. Porque no se trata solo de buscar en Chat-GPT o en Google, sino de saber qué buscar" (Profesora de Contabilidad). Por lo que la experiencia pedagógica en el aula, el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades blandas siguen siendo irremplazables.

Además, en los testimonios, se encuentran expresiones que revalorizan el trabajo áulico presencial ante una creciente mediatización de las interacciones sociales:

> Es un gran desafío integrar las tecnologías, pero no perder la relación interpersonal. Con la tecnología, cada vez nos alejamos más y eso se ve a través del WhatsApp o cualquier medio de comunicación. Entonces, pienso que tenemos que apostar a la presencialidad y sobre todo a convivir en un clima de relaciones interpersonales respetuosas porque detrás de la tecnología deshumanizamos a quien escribe o a quien recibe el mensaje. (Profesora de Sexualidad, Género y Reproducción)

Los docentes reconocen la necesidad de sostener instancias presenciales ya que hay actividades que son difíciles de virtualizar, como experimentos en laboratorio o el trabajo con instrumental:

> Soy defensora de la presencialidad, porque ahí uno se descubre de otras maneras. La virtualidad te anima a ciertas cosas, pero hay cosas que se logran solo de forma presencial. Entonces, me imagino yendo hacia un futuro híbrido, donde se pueden tener ambas instancias. (Docente joven adscripta en Ingeniería de Software)

Por eso una de las ideas más mencionadas fue la de construir una educación híbrida, donde coexistan instancias virtuales con encuentros presenciales: "eso permite una flexibilidad y una autonomía para manejar los tiempos, son las ventajas de estas tecnologías" (Profesora de Francés).

De manera que las y los profesores están dispuestos a transitar una presencialidad que habilite formas de socialización en cualquier momento y que integre instancias de interacción virtual con el encuentro presencial. Y esto sucede porque —por diversos motivos— "ninguno de los medios de comunicación de la modernidad (...) acabó con el interés por la presencialidad como principalísimo modo de interacción social" (Igarza, 2021, p. 27).

Mayor articulación con el entorno

Como se mencionó anteriormente, en las últimas décadas, las universidades atravesaron tensiones con respecto a su lugar en la sociedad: su objetivo de brindar una educación de calidad y formar canónica y académicamente a sus estudiantes ahora se complementa con los requerimientos sociales de mayor vinculación con las problemáticas concretas del entorno en que se desarrollan. En este sentido, quienes fueron entrevistados también enfatizaron en que la formación de profesionales se articule con necesidades sociales. Al respecto, una profesora de Portugués señaló:

> Me gustaría lograr que los alumnos generen más propuestas comprometidas con lo humano. Desde la educación tenemos que tomar acciones más concretas para mejorar nuestro entorno. (...) La formación de profesionales universitarios tiene que estar cerca de la sociedad que está viviendo y necesitando.

Para ello, destacó que los proyectos de extensión constituyen una forma de vinculación de la universidad con el medio en el que está inserta.

Asimismo, la integración tecnológica en la enseñanza colabora a formar habilidades necesarias para la futura inserción laboral y fomenta el aprendizaje contínuo. En palabras de una de las entrevistadas:

> Antes, en la presencialidad, nos parábamos y hablábamos (...). Los chicos eran meros receptores. Entonces, el trabajo de aplicar [los conceptos] a una situación

> problemática lo tenían que hacer solos. Y uno le tomaba así el examen. Eso a muchos les costaba más. [Pero] Yo creo que cuando vos le pedís que lo haga en una actividad sincrónica, le estás dando el puente para que use el conocimiento en su vida posterior como profesional. (Profesora de Microbiología Agrícola)

Los educadores ya no pueden ser sólo transmisores de información, sino que deben guiar a los estudiantes para desarrollar habilidades, como el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de adaptación. La adquisición de conocimientos en el campo disciplinar tradicional, aunque sigue siendo importante, ya no puede ser el único enfoque posible. Los estudiantes deben aprender a navegar en un entorno donde la información está disponible al instante, por lo cual deben ser capaces de evaluar su relevancia y aplicabilidad.

> Hace muchos años, tal vez lo innovador fue una calculadora científica. Y, hoy por hoy, la cantidad de programas y *software* matemáticos que te resuelven sistemas de ecuaciones hace que uno tenga que tener una mirada más en la interpretación del problema, en cómo resolvemos, cuáles son los datos, cómo podemos asociar estos datos, que a la parte del cálculo estrictamente matemático. (Docente de Álgebra)

La expansión del paradigma sociotecnológico informacional modificó las demandas y las trayectorias en el mundo laboral. La forma en que los profesionales enfrentan y resuelven problemas ha cambiado significativamente: las tecnologías digitales, los lenguajes de programación y la inteligencia artificial están revolucionando la manera en que se procesa la información y resuelven problemas (Kukulska-Hulme *et al.*, 2024). Este fenómeno plantea la necesidad de una revisión de los enfoques educativos tradicionales (Freeman *et al.*, 2014), porque los profesionales del futuro no solo deben dominar el contenido de su disciplina, sino también aprender a interactuar con tecnologías emergentes, comprender sus limitaciones y utilizarlas de manera ética, crítica y creativa (Pedro, Santos y Mattar, 2023).

En este marco, los docentes podrían, entonces, generar condiciones para que los estudiantes puedan experimentar y aplicar sus conocimientos en contextos reales. Los estudiantes deben aprender a plantear preguntas pertinentes y evaluar la información que obtienen en internet y los *software* específicos, en lugar de depender completamente de ellos para obtener respuestas. Esto fomenta un aprendizaje más profundo y significativo, donde los futuros profesionales puedan combinar su conocimiento con la tecnología para abordar los desafíos de manera innovadora.

En efecto, algunos docentes consideraron que la revisión de los espacios curriculares debe implementarse en función de las posibilidades laborales de los futuros egresados:

> Cuando uno visualiza la materia a futuro, piensa en su vinculación con el trabajo. Quizás no tengamos que pensar tanto cómo vamos a dar los contenidos; capaz que tenemos que dar otros casos de análisis: por ejemplo, nosotros tenemos muchos estudiantes que provienen de la costa del río Uruguay de la provincia de Entre Ríos, donde el fuerte es la citricultura, pero el trabajo pre-profesional lo hacen sobre un

> establecimiento de lechería. (Profesor de Planeamiento y Gestión Empresarial)

Para otros, el campo laboral presenta una realidad cambiante, que no siempre se ve reflejada en las propuestas educativas:

> El año pasado planteamos la posibilidad de vincularnos con empresas para que muestren alguna implementación práctica respecto a un desarrollo de un tema particular. Porque para innovar en la enseñanza nosotros también tenemos que aprender. Y, en este aprendizaje, a veces, en el mercado las velocidades de la oferta y la demanda son diferentes. (Profesor de Ingeniería de Software)

La virtualidad como ampliación de la matrícula

Históricamente, la educación a distancia ha funcionado como un mecanismo de inclusión de sectores sociales que tradicionalmente no accedían a la universidad (Nieto y De Majo, 2011). Y esta tendencia se fortaleció recientemente, cuando las carreras virtuales y las modalidades híbridas ganaron protagonismo. De modo que la virtualidad posibilita la inclusión de estudiantes con dificultades para sostener la modalidad presencial debido a factores físicos, geográficos o socioeconómicos: "Si estás menos horas acá, tenés la posibilidad de formar una familia: una mamá puede estudiar a pesar de tener a alguien a su cuidado" (Profesor de Termodinámica).

Los entrevistados coincidieron en que la utilización de plataformas virtuales para la gestión del aprendizaje y las instancias híbridas de aprendizaje colaboran con la ampliación de la matrícula de la UNER:

> Tenemos muchas personas que en su momento dejaron [la carrera], pero con la pandemia volvieron y hoy pueden continuar por el sistema híbrido. Y lo pueden sostener porque tenemos las clases grabadas y los recursos en el aula virtual. Y eso siempre lo agradecen porque los utilizan mucho para volver a ver la clase. (Profesora de Sistemas Políticos Comparados)

En efecto, algunos consideraron que los gobiernos locales podrían colaborar con las instituciones educativas para facilitar el acceso a quienes no pueden movilizarse hacia otros lugares: "los municipios podrían crear salas para que los estudiantes que viven allí puedan hacer la carrera a distancia. De esa forma, no tienen que ir a vivir a otro lado, pueden seguir viviendo en su casa" (Profesora de Microbiología General).

Asimismo, plantearon la pertinencia de que la UNER aumente su inversión en una infraestructura técnica necesaria para desarrollar prácticas educativas mediatizadas. Por ejemplo, los estudiantes disponen de artefactos que a veces no son los más adecuados: "tenemos problemas de conexión y de *hardware*. Hay estudiantes que lo único que tienen es un celular. Entonces es limitado lo que vos podés hacer" (profesora de Microbiología General). También el plantel docente tiene las mismas limitaciones:

> Yo tengo una computadora que ya pide cambio. Y muchas veces me lleva más tiempo [trabajar] porque es lenta o no soporta los programas. Esas cuestiones siguen siendo una realidad en Argentina y un punto débil: con mejor equipamiento y mejor conectividad podría fluir un poquito mejor. (profesora de Francés)

Con todo, los relatos dieron cuenta de que la dotación tecnológica resulta insuficiente: "acá no hay ninguna computadora buena en la oficina. O sea que, si no tuviéramos nuestras computadoras, no lo podríamos hacer. Eso es una limitante" (profesora de Planeamiento y Gestión Empresarial). Por eso, insistieron en la necesidad de generar mejores condiciones de trabajo: "nosotros queríamos grabar y la sala de grabación nunca se concretó. Estaría bueno tener máquinas para hacer videos que necesitan un poco más de procesamiento" (profesora de Microbiología General).

Mejorar en las condiciones laborales

Finalmente, resulta importante destacar que casi todos los entrevistados coincidieron en que resulta dificultoso diseñar innovaciones pedagógicas, integraciones tecnológicas y cambios curriculares si no se mejora la formación docente. Ello se evidencia especialmente en las áreas disciplinares específicas, como la estadística: "a pesar de que estamos inmersos en un mundo lleno de datos, la educación en esta área no se ha actualizado para responder a las necesidades contemporáneas. Y sin formación no vamos a ningún lado" (profesora de Estadística). No obstante, los escasos tiempos de dedicación a la docencia afectan la disponibilidad para la formación y la innovación educativa: "insume mucho tiempo. Y no solamente para corregir, sino para pensar muy bien cada una de las propuestas. (...) Nos lleva mucho tiempo reorganizarlo y pensarlo" (profesora de Álgebra).

La implementación de estrategias didácticas innovadoras requiere no sólo de formación en el área, sino también de mayor esfuerzo para su desarrollo y aplicación: "Yo entiendo que proponer este tipo de trabajo lleva mucho más esfuerzo, tiempo y dedicación que simplemente la clase tradicional. Requiere estar preparado" (profesora de Portugués);

> Seamos honestos: estas iniciativas de innovación llevan muchísimo más trabajo que tomar un examen tradicional. A un examen tradicional capaz que lo corregís en dos o tres horas, y acá nosotros estamos atentos 48 horas a que los estudiantes nos hagan preguntas. Pero lo importante al final es saber que todo ese tiempo valió. (Profesora de Termodinámica)

Sin embargo, en muchos casos, el pluriempleo es un factor clave que afecta a la formación:

> Hice algunas capacitaciones de Moodle, y algunas charlas o conversatorios sueltos. Me gustaría hacer un curso más formal, pero no los puedo sostener, porque no solo doy clases en la UNER (...). La universidad está sufriendo presupuestariamente y los

> docentes estamos sufriendo económicamente. Eso implica que muchas veces los docentes no podamos dedicarnos 100 % a la universidad, sino que tengamos que hacer otros trabajos. (profesora de Sistemas Políticos Comparados)

En el mismo sentido, muchos profesores entrevistados mencionaron que la formación se realiza especialmente de forma autodidacta, discontinua y fragmentaria, en función de las necesidades o demandas que van surgiendo: "nos metemos en los cursos que encontramos. Todo es por exploración propia, por eso tenemos muchas pruebas y errores" (profesor de Electrotecnia).

Discusión y conclusiones

La educación superior argentina está atravesando transformaciones tecnológicas, socioculturales y organizacionales. En el último lustro, la UNER desarrolló diversas políticas para fortalecer el ingreso y egreso, reformar los planes de estudio, promover mayor vinculación con el entorno y crear carreras de pregrado y posgrado a distancia.

En ese marco, en este estudio, se indagó entre los profesores que realizan algún tipo de innovación pedagógica en sus asignaturas acerca de sus percepciones sobre el futuro de la educación universitaria. Al respecto, surgieron distintas reflexiones en cuanto a los desafíos que atraviesa el ámbito académico, especialmente en lo que respecta a la necesidad de "adaptarse" a los cambios tecnológicos, culturales y sociales y la necesidad de fortalecer la formación profesional. Todos los testimonios coincidieron en que, para ello, es preciso disponer de tiempo, creatividad y formación, para implementar innovaciones en las formas de enseñanza y cambios en la organización de la oferta educativa (Mandolesi y Borgobello, 2023). Lo cual resulta cada vez más dificultoso y desafiante en un contexto de ajuste presupuestario y con cargos docentes con pocas horas de dedicación semanal.

Otro tópico mencionado fue la necesidad de articular las funciones de la universidad con las demandas y necesidades de las instituciones y comunidades del entorno. Esto se puede realizar a partir de distintos mecanismos, como la realización de trabajos prácticos de las asignaturas referidos a problemáticas locales, así como el involucramiento del estudiantado con acciones de otros actores sociales mediante la curricularización de la extensión, una política universitaria que paulatinamente se va consolidando (Centro Regional de Estudios en Extensión Universitaria, 2024).

Además, destacaron la importancia de integrar tecnologías digitales y plataformas virtuales para adaptar las carreras presenciales a las formas de acceso y producción de información y conocimiento que tienen las nuevas generaciones (Lion *et al.*, 2023). Sin embargo, se advierte en los testimonios de los docentes que la virtualidad queda circunscrita a una forma diferente de enseñanza, sin tener en cuenta que la experiencia universitaria no se limita solamente a habitar el espacio áulico. En este sentido, por más que no haya sido mencionado por los entrevistados, resulta fundamental reabrir el debate sobre la ciudadanía universitaria de aquellos estudiantes que cursan en modalidades híbridas o a distancia (Igarza, 2021).

Los testimonios también resaltaron la pertinencia de atender a las demandas de flexibilidad espacio-temporal del cursado por parte de los estudiantes que realizan otras actividades además de estudiar. Vale mencionar que la preferencia por la semipresencialidad es una tendencia que viene creciendo en la comunidad universitaria argentina (Bossolasco *et al.*, 2024). Al respecto, fue recurrente la mención sobre la duración de las carreras, las cargas horarias y la presencialidad como temas centrales. Esto se debe a que las exigencias

académicas actuales no siempre coinciden con las posibilidades y expectativas del estudiantado, lo cual conlleva a repensar los contenidos de las materias, reformar los planes de estudio de las carreras, reducir las horas de cursado presencial y brindar flexibilidad en las trayectorias educativas (Lion, 2023).

En relación con la virtualización de la educación, las opiniones coincidieron en cuanto a las oportunidades que ofrece a quienes tienen limitaciones para sostener el cursado presencial tradicional, pues permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje trasciendan barreras geográficas, económicas y sociales. Sin embargo, los profesores también sostienen que los encuentros presenciales son fundamentales para la enseñanza de habilidades técnicas que requieren la manipulación de instrumental de laboratorio o equipamiento específico. La interacción en el espacio áulico fomenta la construcción de aprendizajes significativos a través del intercambio de experiencias y opiniones y aporta al desarrollo de habilidades socioemocionales en la interacción con otros. Esta revalorización de la presencia *corporal* es un fenómeno emergente tras la pandemia, hallado en diversos estudios (Lago Martínez *et al.*, 2024; Cantor Hernández *et al.*, 2024; Andrés *et al.*, 2025).

Por otro lado, lo expresado en las diferentes entrevistas pone de manifiesto que las dificultades de accesibilidad a los dispositivos, la conectividad y los programas informáticos que tienen docentes y estudiantes comporta una desventaja al momento de producir innovaciones en los escenarios educativos. Por lo que resaltaron la necesidad de mayor inversión por parte de las instituciones y los gobiernos, para mejorar la infraestructura tecnológica y garantizar el acceso equitativo a recursos novedosos y actualizados y favorecer la integración efectiva de tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los programas destinados a fortalecer la infraestructura técnica contribuirían a mejorar las oportunidades de accesibilidad de artefactos, especialmente entre estudiantes cuyas condiciones son dispares, diferenciados y recodificados por las tecnologías. Este factor es clave especialmente entre aquellos estudiantes que, por ejemplo, comparten el uso de dispositivos con otras personas en su casa (Igarza, 2021). De hecho, la posibilidad de contar con condiciones ambientales y hogareñas que permitan disponer de un espacio de estudio para operar con autonomía el equipamiento también constituye una falencia, sobre todo en hogares de los estratos sociales más bajos (Merlo y Catalán, 2024).

En definitiva, las percepciones sobre el futuro de la educación universitaria entre estos profesores refieren a una mayor integración de tecnologías digitales en la enseñanza, una flexibilización de los planes de estudio y el desarrollo de competencias prácticas en cada asignatura. En ese marco, los docentes seguirán siendo esenciales, aunque su rol estaría más ligado a una función de mediación, para acompañar a los estudiantes en un contexto físico-virtual de producción cognitiva, distribuida y articulada con las necesidades del entorno.

Financiación

Este estudio fue realizado en el marco del proyecto “Prácticas educativas mediatizadas en la Universidad Nacional de Entre Ríos: inclusión de tecnologías digitales e innovación pedagógica en la post-pandemia”. Financiado por la Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Director: Dr. Gonzalo D. Andrés. Codirectora: Dra. Ileana del Rosario Tossolini. Periodo de ejecución: desde el 01/09/2023 al 31/08/2025.

Contribución de autores

Conceptualización, G.A.; curación de datos, A.C., F.G., E.G.; análisis formal, A.C., F.G., M.F, E.G.; investigación, G.A., A.C., F.G., M.F.; metodología, G.A., F.G.; administración del proyecto, G.A.; visualización, A.C., F.G., M.F., E.G.; redacción - preparación del borrador original, G.A., F.G., A.C.; redacción - revisión y edición, G.A., F.G., A.C., M.F., E.G.

Salitral rosa, anilina y tinta. **Carola Ferrero Alonso**

Referencia bibliográfica

Aguayo, P., Blanco Navarro, M., Lozano Mulet, P. y Dussel, I. (2024). Plataformización educativa y profesionalidad docente: tensiones y nudos críticos. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, *87*, 74-89. https://doi.org/10.21556/edutec.2024.87.3107

Andrés, G. (2025). La Educación a Distancia en la Universidad Nacional de Entre Ríos durante y después de la pandemia. *TE&ET. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (40), 19-26. https://doi.org/10.24215/18509959.40.e3

Andrés, G., Cherniz, A. S., Gareis, F. y Tossolini, I. (2025). Estrategias de innovación pedagógica en carreras presenciales: tensiones entre presencialidad y virtualidad. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (91), 70-80. https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3589

Bossolasco, M., Carreras, M., Torres Stockl, C. y Chiecher, A. (2024). ¿Enseñanza presencial, virtual o semipresencial? Tendencias en docentes de educación superior en el contexto de post-pandemia. *Praxis Educativa*, *28*(2), 1-20. https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280210

Brunner, J. J. y Alarcón Bravo, M. (2023). Imaginando escenarios de innovación en la educación superior de América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad*, *35*(1), 58-80. https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.753

Cantor Hernández, H., Osorio Gómez, L., Jouannet, C., Ballin Bernal, O., Mariño, J., Cofré, R., Álvarez Castillo, M., Jara, F. Neisa Valero, M., Aragón Salazar, E., Llantén, E. y Fernández, V. (2024). Lecciones aprendidas de tres universidades latinoamericanas sobre la enseñanza remota durante la pandemia COVID-19: Un análisis de las experiencias de enseñanza-aprendizaje durante y después del confinamiento. *Calidad en la Educación*, *61*, 139-188. https://doi.org/10.31619/caledu.n61.1473

Centro Regional de Estudios en Extensión Universitaria. (2024). *Relevamiento sobre curricularización de la extensión en universidades e institutos universitarios públicos de Argentina*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Cobo, C., Cortesi, S., Brossi, L., Doccetti, S., Lombana, A., Remolina, N., Winocur, R. y Zucchetti, A. (Eds.). (2018). *Jóvenes, transformación digital y formas de inclusión en América Latina*. Penguin Random House.

Corda, M. C. y Viñas, M. (2023). Educación en línea en universidades nacionales de Argentina: diálogos entre plataformas y bibliotecas académicas. *Palabra Clave*, *13*(1), e195. https://doi.org/10.24215/18539912e195

Díaz de Guijarro, E. (2025). El proceso de privatización y mercantilización de las universidades argentinas: sus causas y continuidades. *Praxis Educativa*, *29*(1), 1-18. https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290108

Ejaz, W., Fletcher, R., Nielsen, R. K. y Mc Gregor, S. (2024). *What do people want? Views on platforms and the digital public sphere in eight countries*. The Reuters Institute. https://doi.org/10.60625/risj-8pk9-d398

Ferro, U., Semán, P. y Welschinger, N. (2024). Generación pandémica: lazos personales, laborales y políticos en las nuevas juventudes. *Cuestiones de Sociología*, *29*, e162. https://doi.org/10.24215/23468904e162

Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H. y Wenderoth, M. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, *111*(23), 8410-8415. https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111

Igarza, R. (2021). *Presencias imperfectas. El futuro virtual de lo social.* La marca editora.

Kukulska-Hulme, A., Friend Wise, A., Coughlan, T., Biswas, G., Bossu, C., Burriss, S., Charitonos, K., Crossley, S., Enyedy, N., Ferguson, R., Fitz Gerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Hundley, M., Mc Tamaney, C., Molvig, O., Pendergrass, E., Ramey, L., Sargent, J., Scanlon, E., Smith, B. & Whitelock, D. (2024). *Innovating Pedagogy 2024: Open University Innovation Report 12*. The Open University.

Labraña, J. y Brunner, J. J. (2022). Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad: del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso. *Perfiles Educativos*, *44*(176). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539

Lago Martínez, S., Gala, R. y Samaniego, F. (2024). Educación virtual: narrativas de docentes y estudiantes de la Universidad de Buenos Aires post pandemia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, *15*(2). https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.2.3756

Lion, C. (Coord.). (2023). *Repensar la educación híbrida después de la pandemia*. UNESCO.

Lion, C., Kap, M. y Ferrarelli, M. (2023). Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza. *Revista Educación Superior y Sociedad*, *35*(2), 130-155. https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.768

Mandolesi, M. y Borgobello, A. (2023). Los espacios de formación docente como herramienta para la innovación en una organización de educación superior. *Praxis Psy*, *23*(38), 6-20. https://doi.org/10.32995/praxispsy.v23i38.207

Merlo, J. J. y Catalán, M. J. (2024). Digital Divide to Virtual Education: evidence from Argentina. *Atlantic Review of Economics*, *7*(1).

Nieto, H. y De Majo, O. (2011). Historia de la educación a distancia en la Argentina (1940–2010). *Signos Universitarios*, *46*, 85-108. https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/1874/2342

Pedro, N., Santos, C. y Mattar, J. (Eds.). (2023). *Competências Digitais: desenvolvimento e impacto na educação atual*. Universidade de Lisboa.

Poell, T., Nieborg, D. y van Dijck, J. (2019). Platformisation. *Internet Policy Review*, *8*(4), 1-13. https://doi.org/10.14763/2019.4.1425

Pogré, P. y Poliak, N. (2024). Transformación en las percepciones de estudiantes universitarios del AMBA (Argentina) acerca del derecho a la educación superior. Tensiones y sentidos en disputa. *Tramas y Redes*, *6*, 97-113. https://doi.org/10.54871/cl4c600f

Resolución Asamblea Universitaria N° 41/2023. Universidad Nacional de Entre Ríos. Reforma del Estatuto. Publicada el 01-04-2023.

Resolución N° 2597/2023. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Creación de sistemas institucionales de aseguramiento de la calidad. Publicada el 15-11-2023. https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNorma/298712/20231121

Resolución N° 2598/2023. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Creación del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios. Publicada el 15-11-2023. https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNorma/298713/20231121

Resolución N° 2599/2023. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Reglamento sobre la modalidad de educación a distancia en universidades. Publicada el 15-11-2023. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/298714/20231121

Sánchez Caballé, A., Cela Ranilla, J. y Esteve Mon, F. (2024). Millennials vs Centennials: ¿diferentes formas de aprender? *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, *70*, 181-193. https://doi.org/10.12795/pixelbit.105609

Santos, E. y Porto, C. (Org.). (2019). *App-Education. Fundamentos, contextos e práticas educativas luso-brasileiras na cibercultura*. Editora da Universidade Federal da Bahia.

Sequera, J. (2024). Una historia breve sobre la plataformización de la vida urbana. En J. Sequera (Ed.), *La ciudad de las plataformas. Transformación digital y reorganización social en el capitalismo urbano* (pp. 11–25). Icaria.

Universidad Nacional de Entre Ríos. (2023). *Proceso de construcción del Plan Institucional Participativo UNER (2018-2022)*. Documento institucional.

Vasilachis, I. (Comp.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Gedisa.